

Unterschiedliche Modi der Weltbegegnung

Eine bildungstheoretische Einordnung

Ulrich Kropač

O „Von Religion halte ich viel“ (M. Walser): überraschender Auftakt durch einen kirchenkritischen Schriftsteller

„Von Religion halte ich viel. [...] Religion ist eine Ausdrucksart wie Literatur, Malerei, Musik.“¹ So antwortete der Schriftsteller Martin Walser in einem Interview des „Spiegel“ im Dezember 2012 auf die Frage, welche Rolle Religion in seinem Leben spiele. Wer nun aber denkt, dass damit ein Gewährsmann für kirchliches bzw. konfessionelles Christentum gesprochen hätte, täuscht sich gehörig, denn gewissermaßen im gleichen Atemzug setzt Walser hinzu: „Wer sagt, Religion gehe ihn nichts mehr an, der verwechselt vielleicht Religion mit etwas Kirchlichem.“² Walsers Worte verdichten wie in einem Brennglas zwei Gedankenkreise, die ich Ihnen kurz vorstellen möchte: *erstens* das Konzept unterschiedlicher Modi der Weltbegegnung des Pädagogen Jürgen Baumert (1.; 2.); *zweitens* die Bedeutung dieses Ansatzes für den Religionsunterricht in der öffentlichen Schule (3.; 4.).

1 Religion als unverzichtbarer Modus der Wirklichkeitserschließung

In der neueren Bildungsdiskussion wird immer wieder der Name Jürgen Baumert genannt. Baumert unterscheidet verschiedene Modi der Weltbegegnung. Diese interpretiert er als spezifische Formen von *Rationalität*. Sie „eröffnen jeweils eigene Horizonte des Weltverstehens, die für Bildung grundlegend und nicht wechselseitig austauschbar sind“³. Im Einzelnen ergibt sich folgende Zuordnung:⁴

Kognitive Rationalität:	Mathematik, Naturwissenschaften
Ästhetisch-expressive Rationalität:	Sprache/Literatur, Musik/Malerei/Bildende Kunst, physische Expression
Normativ-evaluative Rationalität:	Geschichte, Ökonomie, Politik/Gesellschaft, Recht
Konstitutive Rationalität:	Religion, Philosophie

Baumert zufolge gibt es keinen Weltzugang, der ein Monopol beanspruchen könnte, auch nicht der naturwissenschaftliche! Er ist ein – zweifellos hochbedeutsamer und sehr erfolgreicher – Weg der Weltbegegnung, aber eben nur *einer* neben anderen. Denn: Die Eröffnung von Welt vollzieht sich gewissermaßen konzertant, d. h. im Zusammenklang unterschiedlicher Modi von Rationalität. „Schulen moderner Gesellschaften“, so Baumert, „institutionalisieren die reflexive Begegnung mit *jeder* dieser unterschiedlichen menschlichen Rationalitätsformen“⁵.

Was bedeutet das für Religion und religiöse Bildung in der Schule? Die Art und Weise, wie Religion Welt versteht und zum Handeln in der Welt bewegt, ist nach Baumert ein eigenständiger Modus der Weltbegegnung. Dies qualifiziert und legitimiert religiöse Bildung als einen unersetzlichen Beitrag zu einer allgemeinen Bildung.⁶ Genau diese Argumentationsfigur haben sich auch die deutschen Bischöfe zu Eigen gemacht. In dem Dokument „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ aus dem Jahr 2005 schreiben sie: „Religion eröffnet einen eigenen Zugang zur Wirklichkeit, der durch keinen anderen Modus der Welterfahrung ersetzt werden kann.“⁷ Damit nehmen sie eindeutig die Linie Baumerts auf.

1 Spiegel-Gespräch: Das allerhöchste Brimborium, in: Der Spiegel 52 (2012) 132-136, 132.

2 Ebd.

3 Baumert, Deutschland 107.

4 Vgl. ebd. 106-108; 113.

5 Ebd. 107.

6 Zur genaueren Ausarbeitung der Dimensionen einer religiösen Rationalität vgl. Kropač, Religion und Rationalität; Ders., Religiöse Rationalität.

7 Bischöfe, Religionsunterricht 7.

2 Bildungstheoretischer Paradigmenwechsel

Baumerts Konzept unterschiedlicher Modi der Weltbegegnung bedeutet nicht weniger als einen Paradigmenwechsel in der Bildungslandschaft.⁸ Diese war über lange Zeit geprägt von der Vorstellung, dass Schule *Problemlösungsfähigkeiten* zu vermitteln habe, und zwar im Blick auf sogenannte „epochaltypische Schlüsselprobleme“. Dazu gehören die Friedensfrage, die Umweltfrage, das Problem sozialer Ungleichheit, die Gefahren und Möglichkeiten der neuen Medien usw. Für dieses Programm steht der Name Wolfgang Klafki.

Baumert schlägt einen anderen Weg ein: Die Mitte seines Ansatzes bildet die Erschließung von Orientierungswissen, das jungen Menschen zuallererst dazu dient, die Welt in der Vielzahl ihrer Perspektiven zu *verstehen*. Das geschieht in der Eröffnung unterschiedlicher Perspektiven der Wahrnehmung und Gestaltung von Welt.

Dieser Weg ist – wie könnte es in der Bildungsgeschichte anders sein – nicht ganz neu. Er geht zurück auf neuhumanistisches Bildungsgut. Wilhelm von Humboldt und Friedrich Schleiermacher hielten gegen einen im 19. Jahrhundert aufkommenden Totalitätsanspruch der Vernunft daran fest, dass es unterschiedliche Rationalitätsformen gibt. Diese Einsicht geriet und gerät immer wieder in Vergessenheit, gerade heute, wenn etwa Szientisten meinen, die einzige Form von Vernunft sei die naturwissenschaftlich-mathematische Rationalität, oder wenn im Sinne ökonomischer Optimierung nur mehr das als vernünftig zu gelten hat, was zweckrational ist.

Das Baumert'sche Konzept ist aber noch aus einem anderen Grund wegweisend. Wir leben in einer Epoche, deren Charakteristikum par excellence die Pluralität ist. Pluralität geht dabei

einher mit einer „neuen Unübersichtlichkeit“⁹ und einer grundlegenden Orientierungsunsicherheit.

Was sich an der Oberfläche als Pluralisierung zeigt, besitzt indes eine Tiefendimension. Diese besteht in der fortschreitenden funktionalen Ausdifferenzierung moderner Gesellschaften in unterschiedliche Teilsysteme. Wurde die Gesellschaft der Vormoderne noch durch die Religion zusammengehalten, die sich wie ein „heiliger Baldachin“ (P. Berger) über sie und alle ihre Strukturen spannte, entledigen sich moderne Gesellschaften dieses einigenden Bandes. In ihnen gliedern sich Politik, Ökonomie, Recht, Wissenschaft, Ethik, Ästhetik und dann auch Religion als eigenständige und eigen-sinnige Teilbereiche aus, von denen keiner gegenüber dem anderen einen Vorrang hat. Dieser Prozess der funktionalen Differenzierung moderner Gesellschaften spiegelt sich im Konzept unterschiedlicher Rationalitätsformen, wie es Baumert vorgelegt hat, wider. Es gibt nun nicht mehr den einen umfassenden Weltzugriff, es gibt stattdessen verschiedene Modi der Weltbegegnung, die sich auf bestimmte gesellschaftliche und kulturelle Felder beziehen.

3 Konsequenzen für den Stellenwert religiöser Bildung in der Schule

Was bedeutet diese Entwicklung für Religion und religiöse Bildung? Zunächst geht der mit der Moderne anhebende Prozess der Ausdifferenzierung von Gesellschaften für Religion und Kirche mit großen Verlusten einher, bis heute. Aus einer die gesamte Gesellschaft durchprägenden Institution ist ein gesellschaftliches Subsystem geworden – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Denn umgekehrt ist festzuhalten und gerade in heutiger Zeit als Gewinn zu verbuchen, dass Religion einen gleichberechtigten Rang neben anderen „Welt-Anschauungen“ beanspruchen

kann: Es gibt unterschiedliche Perspektiven auf die eine Welt, die religiöse ist eine davon, und zwar eine unverzichtbare! Sie ist nicht wichtiger, aber auch nicht unwichtiger als z. B. die naturwissenschaftliche Zugangsweise zur Welt – sie ist nur *anders* als jene.

Für den Religionsunterricht ist das Konzept unterschiedlicher Modi des Weltzugangs aus zwei Gründen folgenreich:

1. Zwar ist der Religionsunterricht so stark wie kein anderes Fach rechtlich abgesichert, nämlich durch die Festschreibung im Grundgesetz, aber gleichzeitig ist kein anderes Fach in seiner Berechtigung so angefragt wie er. Mit den Baumert'schen Modi wächst ihm nun von Seiten der allgemeinen Pädagogik ein starkes Begründungsmoment¹⁰ jenseits der rechtlichen Verankerung zu: Es muss Religionsunterricht aus *pädagogischer* Gründen geben, weil das Modell eines mehrperspektivischen Weltzugangs unvollständig wäre, wenn der religiöse Modus fehlen würde.

2. Religionsunterricht ist – bildungstheoretisch betrachtet – allen anderen Fächern ebenbürtig. Zwar hat sich die noch vor ca. 100 Jahren geäußerte Auffassung, der Religionsunterricht sei das wichtigste (und schönste!) aller Fächer, gründlich erledigt, umgekehrt besteht aber überhaupt kein Anlass, den Religionsunterricht als nachgeordnetes oder unbedeutendes Fach zu etikettieren. Er verfügt über eine Eigenlogik, genauso wie andere Fächer eine eigene Rationalitätsform kennen und praktizieren.

Wer also Religionsunterricht unterrichtet, kann und sollte das erhobenen Hauptes tun! Denn sein Beitrag zum Bildungsauftrag der Schule ist unverzichtbar, und dieser Beitrag besitzt den gleichen Wert, wie ihn andere Fächer haben.

8 Vgl. Dressler, Religionspädagogik 57f.

9 So der Titel eines Buches von Jürgen Habermas (Frankfurt a. M. 1996).

10 Zur Begründungsthematik vgl. Kropač, Warum.

4 Ausblick: eine Zukunftsaufgabe des Religionsunterrichts

Ich erinnere kurz an das zweite Zitat Martin Walsers: „Wer sagt, Religion gehe ihn nichts mehr an, der wechselt vielleicht Religion mit etwas Kirchlichem.“ Walser hebt an dieser Stelle ganz offenbar auf die Differenz zwischen Religion und Kirche ab. Um auf Baumerts Konzept zurückzukommen: Hier wird *Religion* als Modus des Weltzugangs hervorgehoben, nicht aber der Glaube oder die Kirche – was nicht bedeutet, dass Letztere keine Rolle spielten. Aber Religion und Glaube bzw. Kirche treten bei diesem Ansatz in der Tat stärker auseinander. Denn im Religionsunterricht muss nun ein Doppeltes geleistet werden: Er muss zum einen Schülerinnen und Schülern vermitteln, wie religiöse Menschen – konkret Christinnen und Christen – die Welt sehen und verstehen. Zum anderen aber versetzt er sie zugleich in die Lage „zu beobachten, wie Religion Welt beobachtet“¹¹. Die religiöse Weltbetrach-

tung, vornehmlich veranschaulicht an der christlichen Religion bzw. am katholischen Christentum, und die Reflexion *über* den religiösen Weltzugang gehören also zusammen. Das bringt einen Religionsunterricht, der den Baumert'schen Ansatz realisiert, in eine markante Spannung: Er muss eine konfessionelle mit einer religionskundlichen Komponente verschränken. Genau das erscheint mir angesichts des Rückgangs kirchlicher Prägekraft mehr denn je eine Zukunftsaufgabe des Religionsunterrichts zu werden.

Fazit in einem Satz: Das Baumert'sche Modell unterschiedlicher Modi der Weltbegegnung verschafft dem Religionsunterricht eine starke Stellung im Kanon allgemeinbildender Fächer (der er sich im Übrigen noch viel zu wenig bewusst ist) – es stellt ihn aber auch vor neue Herausforderungen.

LITERATUR

Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hrsg.): Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a. M. 2002, 100-150.

Die deutschen Bischöfe: Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen. 16. Febr. 2005, hrsg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2005.

Dressler, Bernhard: Pluralitätsfähige Religionspädagogik im Perspektivenwechsel von Teilnahme und Beobachtung, in: Englert, Rudolf/Schwab, Ulrich/Schweitzer, Friedrich u. a. (Hrsg.): Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Strittige Punkte und weiterführende Perspektiven, Freiburg i. Br. 2012, 53-65.

Habermas, Jürgen: Die neue Unübersichtlichkeit. Sonderausgabe, Frankfurt a. M. 1996.

Kropač, Ulrich: Religion und Rationalität. Eine ungewöhnliche Allianz im religionspädagogischen Legitimationsdiskurs, in: Ders./Langenhorst, Georg (Hrsg.): Religionsunterricht und der Bildungsauftrag der öffentlichen Schulen. Begründung und Perspektiven des Schulfaches Religionslehre, Babenhausen 2012, 66-83.

Ders.: Religiöse Rationalität als Proprium religiöser Bildung. Ein bildungstheoretisches Plädoyer für Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, in: rhs 51 (2008) 365-376.

Ders.: Warum Religionsunterricht in der öffentlichen Schule?, in: Helbling, Dominik/Kropač, Ulrich/Jakobs, Monika u. a. (Hrsg.): Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz, Zürich 2013, 142-159.

11 Dressler, Religionspädagogik 55.

Podiumsdiskussion mit Prof. Dr. Georg Langenhorst und Dr. Michael Lechner (Bild links), Vortrag (Mitte) und Gespräch mit dem Leiter der Bischöflichen Schulabteilung, OstD i. K. Bernhard Rößner und Weihbischof Dr. Dr. Anton Losinger (rechts) beim Tag der Religionslehrer/ innen am 22. Juni 2013 in Augsburg

Professor Dr. Ulrich Kropač ist Inhaber des Lehrstuhls für Didaktik der Religionslehre, für Katechetik und Religionspädagogik an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt

